

地方高校应用型人才培养模式改革研究

—— 基于宁波服务型教育体系的案例

许为民 胡赤弟 伍 醒 等 著



高等教育出版社
HIGHER EDUCATION PRESS

DIFANG GAOXIAO YINGYONGXING RENCAI PEIYANG MOSHI GAIGE YANJIU

——JIYU NINGBO FUWUXING JIAOYU TIXI DE ANLI

地方高校应用型人才培养模式改革研究

—— 基于宁波服务型教育体系的案例

许为民 胡赤弟 伍 醒 等 著



高等教育出版社·北京
HIGHER EDUCATION PRESS BEIJING

图书在版编目(CIP)数据

地方高校应用型人才培养模式改革研究 / 许为民等
著. —北京: 高等教育出版社, 2012. 9
ISBN 978-7-04-035929-9

I. ①地… II. ①许… III. ①地方高校-人才培养-
教育模式-教育改革-研究-中国 IV. ①G649. 2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2012) 第 181302 号

策划编辑 刘悦珍 责任编辑 刘悦珍 特约编辑 陈 铭
封面设计 吴 昊 责任印制 蔡敏燕

出版发行	高等教育出版社	咨询电话	400-810-0598
社 址	北京市西城区德外大街 4 号	网 址	http://www.hep.edu.cn
邮政编码	100120		http://www.hep.com.cn
印 刷	上海华教印务有限公司		http://www.hepsh.com
开 本	787mm×960mm 1/16	网上订购	http://www.landracom.com
印 张	11.5		http://www.landracom.com.cn
字 数	194 千字	版 次	2012 年 9 月第 1 版
购书热线	021-56717287	印 次	2012 年 9 月第 1 次印刷
	010-58581118	定 价	25.00 元

本书如有缺页、倒页、脱页等质量问题,请到所购图书销售部门联系调换

版权所有 侵权必究

物 料 号 35929-00

目 录

第1章 理论概述：人才培养模式的概念界定	1
第一节 人才培养模式内涵	2
一、模式的定义	2
二、人才培养模式的定义	3
三、人才培养模式四象限模型	4
第二节 人才培养模式要素	9
一、目标要素	10
二、内容要素	10
三、过程要素	12
四、支撑要素	15
第三节 人才培养模式外延	17
一、精英与大众	17
二、学术与应用	19
第2章 问题分析：高校人才培养的模式争论	22
第一节 培养目标问题	22
一、学科导向与市场导向	22
二、通才规格与专才规格	24
三、同质化目标与多样化目标	26
第二节 培养内容问题	28
一、理论教学与实践教学	28
二、专业教育与通识教育	30
三、科学教育与人文教育	32
第三节 培养过程问题	33
一、统一要求与个性发展	33

二、主动参与与被动灌输	35
第四节 培养质量问题	38
一、培养规模与培养质量	38
二、一元标准与多元标准	40
三、终结性评价与形成性评价	41
第3章 经验借鉴：高校应用型人才培养模式改革	44
第一节 国外的成功经验	44
一、德国“双元制”模式	45
二、澳大利亚“TAFE”模式	47
三、加拿大“CBE”模式	50
第二节 国内的创新做法	52
一、吉首大学民族地区人才培养案例	52
二、陕西杨凌职业技术学院工学结合人才培养模式	57
三、大连东软信息学院一体化人才培养模式	66
第三节 改革的逻辑与路径讨论	72
一、改革的基本逻辑	72
二、改革的路径选择	73
第4章 区域探索：宁波服务型人才培养模式构建	77
第一节 宁波高等教育发展的历史轨迹	77
一、1949—1998年：缓慢发展	78
二、1999—2004年：加速增长	78
三、2005年至今：走向服务型教育体系	79
第二节 服务型人才培养改革内涵	80
一、服务型的人才培养理念	81
二、市场化的人才培养机制	82
三、社会化的人才培养方式	83
四、特色化的人才培养路径	84
第三节 区域特色	85
一、十大应用型人才培养基地建设	85

二、服务型教育重点专业建设	86
三、区域特色教材开发	87
第四节 改革保障	89
一、优化发展环境	90
二、加大经费投入	92
三、强化过程管理	93
 第5章 校本实践(Ⅰ):宁波本科院校人才培养模式改革	95
第一节 宁波大学“平台+模块”模式	95
一、“平台+模块”人才培养模式的内容	96
二、“平台+模块”人才培养模式的运行机制	97
三、“平台+模块”人才培养模式的质量保障措施	97
四、“平台+模块”人才培养模式的特色分析	98
第二节 浙江大学宁波理工学院的“P ³ ”模式	99
一、实践教学体系的主要内容	99
二、实践教学体系的要素分析	99
三、实践教学体系建设的实施	101
四、实践教学体系建设初步成效	102
第三节 宁波工程学院的“知行合一,双核协同”模式	103
一、人才培养定位	104
二、“知行合一,双核协同”模式的主要内容	104
三、“知行合一,双核协同”模式的改革实践与探索	105
第四节 浙江万里学院的合作性学习模式	108
一、合作性学习人才培养模式的主要内容	108
二、合作性学习人才培养模式的改革实践	109
三、合作性学习人才培养模式的特色分析	111
 第6章 校本实践(Ⅱ):宁波高职院校人才培养模式改革	113
第一节 工学结合模式	114
第二节 订单培养模式	118
第三节 项目化课程模式	122

第四节 项目化中介模式	124
第五节 学创并进模式	126
第7章 基本评价：宁波高校服务型人才培养初显成效	128
第一节 内适性院校发展	129
一、办学结构优化	129
二、学科专业加强	130
三、培养质量提升	134
四、学生评价良好	135
第二节 外适性社会需求	136
一、就业质量分析	136
二、就业竞争力分析	140
三、人才区域贡献度分析	142
第8章 模式优化：深化应用型人才培养模式改革的重点任务	145
第一节 深化人才培养评价制度改革	145
一、师资评价制度改革	146
二、学生评价制度改革	147
三、评价基本维度的改革	150
第二节 深化学科专业制度改革	152
一、加强学科专业一体化建设	153
二、构建区域学科-专业-产业链	154
第三节 深化师资队伍建设的改革	158
一、服务型师资的主要内涵	158
二、建设服务型师资队伍的路径	160
三、建设服务型师资的政策保障	164
主要参考文献	170
后 记	174

第1章

理论概述：人才培养 模式的概念界定

伴随着高等教育强国战略的实施以及《国家中长期教育改革和发展规划纲要(2010—2020年)》的出台,我国迈入了建设高等教育强国的新时期。与此同时,提高人才培养质量、培养创新拔尖人才的重要性和紧迫性日益凸显,高等教育对社会的人才支撑、知识贡献和学习服务能力需求明显增强。“人才培养观念决定人才培养目标,人才培养目标决定人才培养模式,人才培养模式决定人才培养质量。”^①我国高等教育内涵式发展路径在于实现高等教育发展理念和人才培养模式的战略性转变,依赖于高等教育人才培养模式的变革创新。人才培养模式涉及人才培养基本价值取向,是用于

^① 刘昭明,李瑞贵,韦巧燕:《创新人才培养模式改革的困惑与出路》,《中国电力教育》,2010年第18期,第16页。

衡量人才培养特色和人才培养质量的一个重要指标。人才培养模式的改革与创新是当前高等教育发展的重要领域和关键环节,深化高校人才培养机制改革成为提升高等教育人才培养质量的关键。因此,有必要对高校人才培养模式进行多角度、全方位的再认识,认真分析人才培养模式的内涵与外延,以期形成有关“人才培养模式”基本理论问题的系统认识。

第一节 人才培养模式内涵

作为逻辑范畴,内涵是与外延相对而言的。内涵是指一个概念所反映的事物的本质属性或者特有属性的总和,体现了该事物之所以能够成为该事物并区别于其他事物的本质属性,即质的规定性。内涵称谓一个词能描述的所有可能的事物的集合,它主要回答这类事物是什么样的。在讨论高校人才培养模式之前,有必要厘清模式、人才培养模式等概念的具体内涵。

一、模式的定义

“模式”一词是英文 model 的汉译。model 还译为“模型”、“范式”、“典型”等,一般指被研究对象在理论上的逻辑框架,作为经验与理论之间的一种可操作性的知识系统,是再现现实的一种理论性的简化结构。关于模式的概念,有很多不同的理解。按《现代汉语词典》的解释,模式指某种事物的标准样式或使人可以照着做的标准样式。姜士伟认为:“所谓模式,是指能够稳定存在、持续发挥功效并且能够重复、复制的行为方式和操作样式。”^①黄克孝对模式进行了较为全面的分析:“① 模式是供人们分类、参照或复制的一类事物中具有典型性的代表性事物。它具有特征方面的典型性和功能方面的代表性,它提供了一种范例。② 模式是为人们更深刻地认识事物,便于人们进行观察和研究而运用文字符号、图像等表征手段对事物的主要因素、关系、状态、过程等所作的概括性的呈现方式。它具有概括性、描述性和阐释性,提供了一种理论模型或图示。③ 模式是构造、生成或复制符合人们需要的具体事物的构造性框架,具有构造性、规范性的特性。它提供了一系列原则性的规定和法则,这些规定和法则既符合事物的客观规律,又符合人们的价值准则。”^②

① 姜士伟:《浅析人才培养模式的概念、内涵及构成》,《山东省青年管理干部学院学报》,2008年第2期,第79页。

② 黄克孝:《职业和技术教育课程概论》,华东师范大学出版社,2001年,第75页。

模式体现的是要素的组合及其过程显示的特征和规律,是为了实现既定目标而采取的诸多要素的组合及其运行方式,呈现的是解决预订目标的问题解决方案和操作样式。模式具有规范性、可操作性、可复制性和迁移性的特性。

二、人才培养模式的定义

“人才培养模式”是高等教育经常提到的一个名词,教育行政部门首次对“人才培养模式的内涵”作出直接表述,是在1998年教育部下发的文件《关于深化教学改革,培养适应21世纪需要的高质量人才的意见》中指出的“人才培养模式是学校为学生构建的知识、能力、素质结构以及实现这种结构的方式,它从根本上规定了人才特征并集中地体现了教育思想和教育观念。”人才培养模式是指在教育思想、教育理论整体指导下的一种关于人才培养的方式。在我国教育理论界,首次对这一概念作出界定的是刘明浚等人,他们于1994年提出:“人才培养模式是指在一定的办学条件下,为实现一定的教育目标而选择或构思的教育、教学式样,其构成要素包括课程体系、教育途径、教学方法、教学手段、教学组织手段等。”其中,“课程体系是人才培养的核心要求,而其他要素则是为了使课程体系正确而有效地安排和实施从而使培养目标得以落到实处”^①。随着人才培养模式理论研究的不断深入,国内学者们纷纷对人才培养模式的概念、内涵、特征、要素等方面进行了诸多研究。

对于“人才培养模式”的概念,国内学者主要有三种代表性的观点。

(1) 要素说。该观点认为:“人才培养模式是指在一定教育思想指导下,培养目标、教育制度、培养方案、教学过程诸要素的组合”^②,“是为实现人才培养目标而把与之有关的若干要素加以有机组合而成的一种系统结构”^③。

(2) 过程说。张军等认为:“培养模式实质上是人才素质要求和培养目标实施的综合过程和实践过程”^④。

(3) 结构说。周泉兴认为:“人才培养模式是指在一定教育思想、教育理论指导下,为满足多方面教育需求、实现一定教育目的而形成的人才培养活动的某种结构样式和运行方式。”^⑤曾冬梅、黄国勋认为:“人才培养模式是学校为

① 刘明浚:《大学教育环境论要》,北京航空工业出版社,1993年。

② 俞信:《对素质和人才培养模式的基本认识》,《工程教育研究》,1997年第4期。

③ 李硕豪,阎月勤:《高校培养模式刍议》,《吉林教育科学》,2000年第2期。

④ 张军,徐建梅:《地方高校应用型本科生培养模式的研究》,《江苏高教》,1997年。

⑤ 周泉兴:《高等教育人才培养模式的理性思考》,《高等理科教育》,2006年第1期,第42页。

学生构建的知识、能力、素质结构以及实现组合这种结构的方式。”^①

仔细分析,国内学者对“人才培养模式”概念的基本含义的认识是一致的,即认为高校人才培养模式包括目的、内容、过程、支撑四要素,涵盖高校人才培养目标、培养内容、培养手段及措施、培养平台等,并且都认为人才培养模式的基本特征具有目的性,指向人才培养目标的达成,往往都是在一定的教育理念、教育思想、教育理论指导下开展的,考虑到了社会对人才培养规格的要求和高校自身的办学定位、教育资源等实际情况。此外,人才培养模式无论是一种“过程”、“结构”、“运行机制”,还是一种“方案”、“方式”、“构造样式”,事实上都体现了人才培养模式要素之间的组合,体现了人才培养活动的计划性、导向性、联系性。不同要素之间的组合方式,构成了不同的人才培养范式。高校人才培养从一定程度上可以归结为“培养什么样的人”和“怎么样培养”的问题。

综上所述,人才培养模式是指在一定的教育理念和办学思想指导下,确定适应院校实际和社会需求的培养目标和规格,合理安排为实现院校培养目标和规格的整个教育过程,并为实现这一过程拟定一整套管理和评估制度,有效形成与之相匹配的科学的课程体系、教学方式方法、师资队伍、培养平台以及人才培养全过程中所显示的特征和规律,包括为了实现既定目标而采取的诸多构成要素的组合及其运行方式。它是一定教育机构或教育工作者群体普遍认同和遵从的关于人才培养活动的实践规范和基本样式,是对培养目标、培养过程、培养内容、培养制度等要素的综合概括,体现了受教育者构建知识、能力、素质结构以及实现这种结构的总体运行方式。人才培养模式作为人才培养的载体,决定着人才培养的方向和质量。

三、人才培养模式四象限模型

高校人才培养模式具有多样化的特征,但在理论与实践上存在一些基本范式。不少人才培养模式本质上具有相似的特性与属性。根据“个体与社会”、“计划与市场”两个关系维度,并以“个体与社会”为横坐标,以“计划与市场”为纵坐标,我们提出高校人才培养模式的四象限模型,详见图 1-1。

个体与社会是人才培养目标指向的两个维度,是教育目的的维度,主要回答“培养什么样的人”的问题,涉及人才培养定位问题。

市场与计划是体现教育资源配置方式的两个维度。市场与计划对应的是

^① 曾冬梅,黄国勋:《人才培养模式改革的动因、层次与涵义》,《高等工程教育研究》,2003年第1期,第22页。

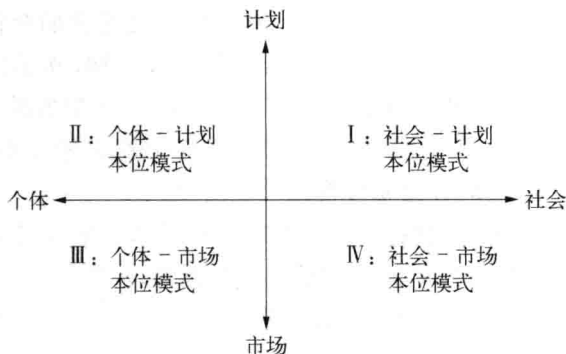


图 1-1 高校人才培养模式四象限模型

人才培养价值取向的实现方式,解决的基本问题则是“怎么样培养人”。计划手段下的人才培养模式主要是依据知识发展的内在逻辑进行教学内容的统一设计,体现了人才培养过程中资源的集中配置,渗透了人才培养过程中的封闭、单一性特征。市场导向模式则反映了市场对人才培养的诉求,以较好地反映高校人才培养与社会、企业的沟通与互动,体现了人才培养方式的多样性、开放性和异质性特点。

(一) 象限 I：社会-计划本位模式

社会-计划本位人才培养模式以满足社会需求为导向,在人才培养全过程实行计划机制,统一人才培养要求。苏联和我国建国初的教育模式,实施的都是专门教育(special education)模式,是在计划体制下配置教育资源、满足国家社会需求的人才培养模式。20 世纪 30 年代苏联形成的高等教育人才培养模式,又称“处方式”人才培养模式,以凯洛夫为代表的传统教育理论把国家和社会的需要放在首位,作为单位个体的人以及人的个性的发展一直处于次要和服从的地位。以至于苏联刚一解体,学校、学生和家长就一致赞成取消数十年如一日的全国中小学统一的校服着装。新中国建国初期,高等教育照搬苏联模式,人才培养强调体现国家意志,规格整齐划一。1952 年,从满足当时国民经济建设发展需要出发,我国进行了大规模的院校调整,强调培养实用人才,为建国初期的计划经济体制服务。高等教育的人才培养要求为无产阶级政治服务,培养“又红又专”的社会主义接班人,反映了面向国家社会需求特征的人才培养模式。

计划手段下的社会本位模式有利于优质教育资源的集中,降低教学成本,提高教学效益,具有保守性、整齐划一等特征。特别是在国家战略发展特殊需要阶段和高等教育规模扩张阶段,这种模式有利于形成人才的集聚优势,能够应对国家和社会发展特殊时期的需要。但是,这种模式受政府意志和决策的

影响大,高校被当作制造“器具”的场所,抹杀了受教育者的个体差异,个人志趣和需求完全置于社会需求之下,个性被漠视、被压抑,甚至被粗暴地评判。这种模式与高等教育培养全面发展人才的宗旨存在较大差距,我国改革开放以后,经济体制实行从计划经济向市场经济转型,该模式被逐步改造、取消了。

(二) 象限Ⅱ：个体-计划本位模式

个体-计划本位模式以促进个体发展为导向,采取计划手段的资源配置方式实现人才培养。从西汉的太学到西方的七艺教育,采取的是自由教育(liberal education)模式,教学内容相对固定,教学资源统一规划,人才培养资源集中统一配置,而目的都是为了涵养心性,促进完整人格的塑造,追求一种精神层次、心灵境界的熏陶,实行的是计划手段下促进个体发展的人才培养模式。以欧洲中世纪大学为例,“课程体系、人才培养模式的一个最典型的特征就是大学之间高度的统一性”^①,课程教学内容、教学方式的统一与指定,体现的是计划手段下的个体本位模式。英国教育家约翰·洛克在其著名教育著作《教育漫话》中提出了绅士教育思想,他力图通过规范统一、极具操作推广性的体育保健、道德教育、智育(包括学问、知识和技能)三个部分来阐明如何培养有理性、有德行、有才干的绅士,反映了计划导向的个体本位绅士教育人才培养模式。

个体-计划本位模式有利于挖掘受教育者个体的本能,整齐划一的教学内容、课程资源可以面向不同教育对象实施个性化的教育影响,具有可迁移性、易复制性和可操作性等特征。但是,这种人才培养模式对受教育者个体本身的学习能力、理解领悟能力要求较高。从某种程度上说,个体自学和自悟能力决定了其心灵成长的高度和水平。

时至今日,美国圣约翰大学仍然坚持计划导向的个体本位人才培养模式,面向全体学生统一实行名著导读型的课程体系,课程涉及文史哲、自然科学、艺术、宗教等诸多领域,体现了计划手段下在“共同核心课程学习内容”上的统一规格与修读要求,强调所有学生对原著及第一手文献的研读,“其目的是面向所有学生实施自由教育,旨在使所有学生都通过统一的经典研读计划成为一个‘受过自由教育的人’”^②,促进个体在语言写作、表达、推理方面的知识和技能的发展。圣约翰大学要求大学一年级学生都读古希腊时期的名著作品,如荷马史诗中的《奥德赛》、柏拉图的《理想国》等;所有大学二年级的学生都读文艺复兴与中世纪时期的作品,如哥白尼的《天体运行论》、莎士比亚的《哈姆

① 贺国庆,王保星,朱文富等:《外国高等教育史》,人民教育出版社,2006年,第43页。

② 韩延伦:《大学生文化素质教育课程设计研究》,《华东师范大学》,2003年,第71页。

雷特》等；所有大学三年级的学生都读十七、十八世纪的作品，如亚当·斯密的《国富论》、卢梭的《社会契约论》等；大学四年级的学生都读第二次世界大战以前的作品，如弗洛伊德的《梦的解析》以及爱因斯坦、玻尔等科学家的论文等。

（三）象限Ⅲ：个体-市场本位模式

个体-市场本位模式是采取市场手段配置教育资源、服务于个体发展的人才培养模式，尤以通识教育最为典型。通识教育与自由教育同义，根植于古希腊的“自由教育”，实质就是对自由与人文传统的继承。通识教育既是一种教育理念，又是一种人才培养模式，其核心是强调通过统整的知识培养健全的人格，使受教育者成为健全的人。通识教育通过学分制、选课制等多种、灵活、个性的教学管理机制，采取了以学生为本、把选择权交给学生、教师竞聘上岗等市场化资源配置手段，打通人文社科和自然科学的界限，鼓励学生在一定范围内根据自己的意愿进行选课。通识教育的特点体现为课程资源丰富、学生可以自由选择、课程资源具有多样性等特性。

美国高等教育实践家和理论家赫钦斯提出了一整套以通识教育为核心的高等教育思想。赫钦斯认为，通识教育的主要内容是那些“永恒学科”。至于什么是永恒学科，赫钦斯认为主要是古典名著。直到今天，跨学科的通识课程、对原著及第一手文献的研读，仍然是芝加哥大学通识教育的一大特色。通识教育堪称市场资源配置下的个体本位模式的典范，但是如何确保供学生自由修读课程资源的容量以及课程门数、课程科目的确定，是实施通识教育的重要前提，也是通识教育能否取得实效的关键。

以学风“自由”而闻名的美国布朗大学(Brown University)选择的便是市场资源配置下的个体本位人才培养模式。布朗大学实行“布朗教纲”，为学生们提供完全自主自理、最大限度自由的教育体验。学校规定：“只要修满160学分即可毕业，至于修读什么科目，学生可以自选。^①”布朗大学提供了丰富的课程资源，赋予学生宽松的选课自由，并有灵活的教学管理制度作保障，服务于学生的自我发展，构建多样化的教学环境。学生们只需在四年内通过30门功课，修满160学分，并且证明自己在文字表达上的能力就可毕业。布朗大学为学生们提供了良好周到的咨询服务。每个学生都配备有导学教授、同龄顾问和住宅顾问，学生可以自主选择自己感兴趣的专业和课程。布朗大学把“多样化”视为其人才培养最重要的特色。多样、个性、开放的教学资源和教学形式充分反映社会、行业的需求，为学生的个性化成长提供发展平台。

^① 黄坤锦：《大学通识教育：心灵的攀登》，《新华文摘》，2010年第1期，第122页。

(四)象限Ⅳ：社会-市场本位模式

社会-市场本位模式最基本的特征在于面向社会发展需求,利用市场手段配置教育资源。20世纪后半叶以来,高校对社会的影响和推动力越来越大,服务社会成为世界高等教育发展的潮流和趋势。在此过程中,市场导向的社会本位人才培养模式发挥了重要的先导和推动作用。这种普适性的人才培养模式的主要特征体现为人才培养目标以社会需求、社会反映为根据,教育教学方法和组织形式趋向多样性,教育教学资源配置、学习方式、教学管理方式灵活多样,开放、合作的社会化办学模式逐渐得以推崇。

美国斯坦福大学坚守和崇尚“有用、实用”的办学理念,强调人才培养对社会需求的吻合度,根据市场对人才需求的多样化趋势,实行市场导向的社会本位人才培养模式,成功地将大学与工业生产联系了起来,在较短的时间内发展成世界上最杰出的大学之一。斯坦福大学在人才培养中注重引导学生从国家意志和社会需求出发,致力于培养学生的实践、探究和批判精神,并着眼于人才培养与工业、政府和学术界的联合,引导学生致力于探索、解决政府和产业界面临的主要问题,致力于提升自身的工程技术水平、管理能力和道德伦理素养。“学以致用”的实用人才培养理念、与工业园区的持续合作关系正是斯坦福大学“实用教育”理念的最好体现,而硅谷的成功是斯坦福大学人才培养与工业界结合的成功典范。斯坦福大学完美做到了集教育、科研于一体,在向社会输送人才的同时,也用自己的科研成果为社会进步和经济发展服务,是社会-市场本位人才培养模式的有力例证。

斯坦福大学学生学习方式较为灵活,教学资源充沛,灵活自由的政策使得它的各种教学资源可以被合理而充分地利用,目的都是为学生的学习提供便利。学生只要登记就可以被安排使用学校的教学设施。“斯坦福大学采用学分制与选修制相结合的课程管理制度,为增加课程体系的灵活性,采用把一年分成四个季度的与其他大学不同的学制,允许学生对课程、任课教师和上课时间有一定的选择自由。”^①学生可以根据自己需要安排学习和实习时间,突出了学生的主体性、差异性,充满活力的教学制度有效地保证了人才培养水平。

当然,四象限人才培养模式是一种理想划分,它们之间并不是泾渭分明、完全隔离的。四象限是一个连续谱系,随着学校与社会的发展,人才培养模式也往往会出现从一个象限向另一象限转变,或者是兼具两种象限属性的一部分特质。四象限模型的分析与举例,重在从“个体与社会”、“计划与市场”两个

^① 高宗泽,蔡亭亭:《斯坦福大学的人才培养模式及其特点》,《外国教育研究》,2009年第3期,第63页。

关系维度,从理想主义与现实主义教育观出发,提供一个关于人才培养模式分析的新视角,以期对人才培养模式有一个更为全面深入的概括和把握。

第二节 人才培养模式要素

高校人才培养模式的构建和组合体现在组成它的诸要素之中,如专业培养方案的设计与实施、专业模块设置、课程体系、教学计划、教学组织形式、评价体系和培养平台等。高校人才培养模式是否在高校办学的实践中得以充分实现,主要取决于学科、专业、课程、师资队伍、课程体系、教学手段及教学管理等构成要素及其相互间的有机联系。在人才培养过程中,培养目标、培养内容、培养措施、培养平台(环境)是必不可少的重要因素。我们对高校人才培养模式要素的结构分析如图 1-2 所示。

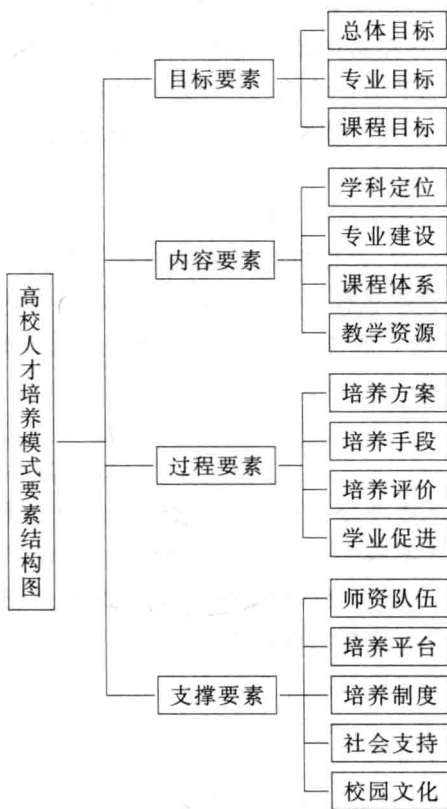


图 1-2 高校人才培养模式要素结构图

一、目标要素

在构建人才培养模式中,明确“培养什么样的人”即人才培养目标是最基础和前提的工作。培养目标是高校人才培养模式的目的要素,是对高校人才培养的方向、规格和层次要求的体现。高校的类型、层次、办学条件和所处区域不同,其人才培养目标也存在差异。高校人才培养目标根据实施单元的不同,可以细化为全校层面的总体目标、院系层面的专业目标、教师教学层面的课程目标。

总体目标是高校在办学过程中,明确以培养哪种规格层次的人才为导向,并围绕这一人才培养规格而设计的一整套的培养方案、专业教学安排、教学管理规章等内容。高校进行人才培养目标定位,既要受到社会、行业对人才需求等外部因素的影响,还要结合自身办学定位、生源特点、师资水平等方面的实际。因此,只有广泛开展社会调查,多方听取企事业单位、行业意见,在此基础上精心设计课程体系,才能避免高校人才培养与社会需求相脱节的尴尬。

专业目标是人才培养目标在专业中的具体体现,包括:专业培养什么样的人;这个人应具备什么样的规格和条件;达到什么标准和要求;其未来的工作去向和主要从事的职业是什么。这是高等院校办学实践中要碰到和解决的重要问题之一。这个问题不解决,或解决得不好,专业教育就难以实施。

课程目标是课程设置、课程内容以及课程教学所要达成的理想形式和标准。课程目标包含课程教学目的和教学目标,体现了教师在课程设计中对学生学习结果和学习产出的期待,具有导向功能、控制功能、激励功能与评价功能。

二、内容要素

高校人才培养模式改革涉及的核心课题之一,是构建符合现代社会理念并能体现科技进步水平的教学知识体系和课程体系。高校学科知识体系和课程体系应具有时代性、先进性、学术性和适切性,并且具体体现在能够展现上述先进理念与特征的教材体系与课程内容之中。人才培养模式的内容要素涵盖学科、专业、课程和教学资源四个平台。

(一) 学科定位

学科是高校实施人才培养模式的有效载体,是高校人才培养的重要基地。从根本上说,学科是为承担高校的育人职能服务的,是高校工作的龙头和轴心。只有建成高水平的学科,才能有高水平的师资,才会有高水平的教学,才